

«Difficultés d'adaptation de questionnaires sur les transmissions entre familles et écoles
en contextes linguistiques et culturels différents»¹

Clarisse Costa Afonso

Markus Neuenschwander

Laura Tschempel

Les résultats des études PISA – aussi bien en ce qui concerne celle de 2000 comme celle de 2003 - n'ont guère été satisfaisants pour de nombreux pays de l'OCDE (ce n'est pas le cas pour la Belgique!). Par exemple Portugal, s'il présente des résultats comparables à la moyenne des pays européens ou même supérieurs pour la région de Lisbonne et la vallée du Tage, présente des résultats inférieurs pour l'ensemble du territoire. La Suisse est, curieusement, un autre pays qui se situe en deçà des attentes.

Selon le rapport 2003 (Ramalho, 2004 :50), les études comparatives en littératie (lecture) et en numératie n'ont pas démontré de différence significative par rapport aux résultats de 2000.

Nous avons pris connaissance d'une étude suisse qui avait pris pour point de départ des résultats également défavorables, pour ce pays, au même rapport PISA : cette recherche analyse l'insertion socio-économique des familles comme également l'influence des transmissions familiales sur les parcours scolaires des élèves.

I. Étude suisse

Il s'agit de l'équipe de Markus P. Neuenschwander, Jacobs Center for Productive Youth Development, Université de Zurich (Suisse) dont le projet a pour objectif d'étudier l'effet de la stimulation² de la famille sur les résultats scolaires des adolescents.

De mode global, il faut reconnaître que la recherche scientifique n'a pu mettre en évidence des modèles clairs qui expliqueraient le rendement scolaire mais celui-ci n'est pas seulement influencé par ce qui se passe à l'école. "Ce ne sont pas seulement

¹Colloque international AISLF - CR30 : Inégalités, identités, liens sociaux « Figures contemporaines de la transmission » Namur (Belgique), les 10 et 11 septembre 2007.

² Par stimulation, on entend la stimulation cognitive au travers des interactions au sein de la famille mais on comprend aussi que la stimulation cognitive passe par des attentes/valeurs/ attributions des parents en relation à l'activité scolaire de leur fils/fille adolescent(e).

les variables de contexte scolaire qui justifient les résultats scolaires mais aussi les variables extra-scolaires” (Neuenschwander, 2005:209). La recherche en cours s’occupera spécifiquement de cette influence au moment des transitions entre 6e et 7e année de scolarité et entre école moyenne et école secondaire. Les résultats et l’auto-concept scolaire sont moins stables en situations transitoires: Ce changement de contexte (une sorte de transition écologique selon Bronfenbrenner, (1981:201ff) apporte, d’autre part une stimulation et un enrichissement pour les adolescents, une espèce de saut qualitatif dans leur développement mais comporte aussi des coûts (Eder, 1989, 1995, Eccles et al., 1993). Les jeunes doivent démontrer un grand travail d’adaptation à la nouvelle situation éducative (Blyth, Simmons & Carlton-Ford, 1983, Catterall, 1998; Isakson & Jarvis, 1999; Gutman & Mindgecy, 2000)”. Le nouveau milieu est plus exigeant. Il est critique de s’y adapter. “La famille, lors de ces transitions, forme un contexte relationnel constant; et c’est pourquoi les parents représentent une ressource sociale dans les situations de transition scolaire” (Herzog, Neuenschwander & Wannack, 2006:95-98). En général, les jeunes réussissent bien leurs transitions malgré les difficultés: ils sont davantage motivés après (Herzog et al., 2006:181).

L’influence des parents entre toutefois en concurrence avec le processus d’autonomisation qui est propre à l’adolescence (Detry, Neuenschwander et Silva, 2005:303).

Les statistiques montrent que, à niveau socio-culturel plus faible des parents, correspondent, en général des résultats scolaires moins élevés chez les enfants/adolescents. On sait également que les adolescents de familles à niveau socio-culturel moins élevé sont moins représentés chez les étudiants qui continuent au lycée à partir de la 10e année de scolarité.

Toutefois, cette tendance globale présente une certaine variabilité: pour un même milieu pauvre, il y a des familles qui parient sur l’éducation de leurs enfants/adolescents et ceux-ci s’en sortent à l’école (Detry et Cardoso, 2004)

A. Les variables que nous voulons examiner dans cette recherche: attentes, attributions, stimulations cognitives des parents envers leurs enfants sont le noyau central de l’explication de cette variabilité. Henderson & Mapp (2002) résument les résultats des études américaines dans ce domaine autour de 3 facteurs: (1) construire une atmosphère au foyer qui encourage l’apprentissage, (2) avoir des attentes élevées

en ce qui concerne le travail et la future carrière professionnelle, et enfin (3) participer à l'instruction des fils, à l'école et dans la communauté: le 3e point n'a été que partiellement confirmé dans l'étude suisse au contraire des 2 autres.

Du côté des études européennes, Helmke & Weinert (1997:121) ont différencié 4 fonctions du comportement des parents: stimulation (y inclus promenades, conversations, cadeaux de livres, etc...), motivation (y inclus attentes et attributions) et instruction (instructions données directement aux élèves au quotidien, durant la réalisation des devoirs à la maison, organisation d'explications). On pourrait compléter avec la façon dont les parents organisent la vie quotidienne de façon à favoriser l'apprentissage (alimentation, routines qui concernent le moment d'aller dormir, organisation quotidienne de la famille tenant compte de l'école, comportement concernant la famille, etc...).

II Étude à mener au Portugal

Ce sont ces facteurs que nous nous proposons aussi d'analyser au Portugal, sur la base des questionnaires adaptés des questionnaires suisses de Neuenschwander. Comme dans la recherche suisse, les questionnaires seront également appliqués aux élèves et à leurs parents (en plus des épreuves de mathématique et de langue maternelle), les items ne devraient pas différer puisqu'on prétend faire une comparaison des résultats des deux pays.

Après une lecture et analyse du projet, en le situant dans le contexte portugais et en tenant compte des perspectives de comparabilité de toutes les variables, nous avons procédé à la traduction des questionnaires des parents et des élèves, et à son adéquation au Portugal, ce que nous irons rapporter maintenant.

A. L'échantillon

1. En Suisse, l'équipe de recherche a choisi un échantillon représentatif pour 3 cantons allemands (taille de l'échantillon : environ 1000 à 1500 élèves), pour les niveaux de 9^e et 11^e année.

Pour la 9^e année, la même proportion pour des types scolaires élevés et de base. Pour la 11^e année, deux tiers de l'échantillon, proviennent d'écoles techniques/professionnelles (en Suisse, deux tiers des adolescents font un apprentissage professionnel en 11^e année).

Tableau 1: Echantillon Suisse en 2006

échantillon 2006		Canton³			
		AG	BE	ZH	Total
9^e année	école basale	34	133	69	236
	école élevée	62	126	58	246
	Lycée	0	62	0	62
	Total	101	345	143	589
11^e année	Ecole professionnelle	92	151	627	870
	lycée professionnel	0	18	50	68
	Lycée	40	81	0	121
	Total	132	271	677	1080
Parents	9 ^e année	42	231	114	387
	11 ^e année	90	63	270	423
	Total	132	294	384	810

2. Au Portugal, on observe une grande disparité non seulement entre villes et campagne, mais surtout entre le littoral et l'intérieur. Ce dernier, moins développé, présente une grande désertification. Les deux villes les plus importantes, Lisbonne et Porto, sont situées au littoral, respectivement au centre-Sud et au Nord. Les indicateurs de développement sont les plus élevés pour la région de Lisbonne et vallée du Tage, suivis par Porto et Setúbal (Sud de Lisbonne) et ensuite tout le littoral et la région centre du littoral jusqu'à la frontière. Si on considère les indicateurs relatifs à l'éducation, les

³ AG : Argau ; BE : Bern, ZH : Zürich

plus élevés s’observent sur tout le littoral à l’exception de l’Alentejo, suivi de l’intérieur Nord et enfin les régions de l’intérieur centre et Sud.

Etant donné ces facteurs et notre localisation géographique, notre option d’échantillon, pour l’adaptation des questionnaires, s’est portée sur 3 écoles : les deux premières de la région de Lisbonne : l’une au centre et l’autre en périphérie. Et éventuellement, une troisième école dans la région de l’intérieur centre (Coimbra).

a Niveaux scolaires à considérer:

Au Portugal, avec la Révolution de 1974, les écoles techniques et professionnelles (École commerciale et École industrielle) ont été supprimées. Depuis lors, il n’y a qu’une école unique de structure semblable à l’antérieur lycée. La scolarité est, depuis 1980-81, de 12 ans divisés en 4 étapes, constituées par le premier, deuxième et troisième cycles (9 ans au total, la scolarité obligatoire depuis 1986) et l’enseignement secondaire qui dure 3 ans.

Au contraire de la Suisse, dans le système d’enseignement portugais, les deux niveaux (niveau élevé et niveau de base) n’existent pas ; on ne trouve pas non plus, dans l’enseignement régulier, les options de cours avant la neuvième année. Même si on observe une transition du premier au deuxième cycle et de ce dernier au troisième, cette transition ne concerne pas les choix de domaines d’enseignement-apprentissage mais seulement un nombre plus grand de disciplines et de professeurs et, parfois, un autre établissement scolaire. Actuellement, les élèves présentent un examen à niveau national à la fin de la 9^e année dans les disciplines de Portugais et de Mathématique. Un choix des domaines d’enseignement-apprentissage aura lieu en 10^e année ou, dans le cas des cours professionnels, ce choix peut commencer jusqu’à la fin de la 11^e année⁴

Les cours techniques et professionnels ont commencé à être véritablement mis en marche à partir de 1995-96. Ils ont un impact croissant auprès de la population étudiante et constituent un pari d’importance pour l’actuel gouvernement. “L’offre de cours professionnels enregistre une augmentation substantielle pour la prochaine année scolaire, 2007-2008, avec près de 5000 cours, 1700 de plus que l’année antérieure et le double par rapport à 2005/2006. (...) (<http://www.min-edu.pt/np3/764.html> consulté le 9/08/2007). Ainsi, une transition scolaire forte ne s’observe qu’à la fin de la scolarité

⁴ Ce choix peut être fait dans les cycles antérieurs si l’étudiant a plus de 15 ans.

obligatoire, c'est-à-dire, à la fin de la 9e année, puisqu'il n'existe pas de tradition scolaire de cours professionnels plus tôt.

Si on prend en considération tous ces facteurs, cela justifie, à ce qu'il nous semble, que le choix du niveau d'enseignement retombe sur le début de la 10e année (enseignement secondaire): les élèves viennent de faire leurs choix de filières d'enseignement et viennent de réaliser les examens nationaux de langue maternelle et de mathématique, ce qui rend inutile la prestation d'épreuves spécifiques dans ces disciplines, comme ce fût le cas dans la recherche suisse, où il n'y pas d'examens nationaux. Si on optait pour la 9e année, l'interview-questionnaires devrait être fait au milieu de l'année scolaire; cela ferait courir le risque de ce que ni les parents ni les élèves n'aient encore conscience de l'option qu'ils auront à faire puisqu'ils n'ont pas à se préoccuper avec la recherche d'un stage ou semblable. Ce qui revient à l'école.

b Choix des écoles

Quant au choix des écoles et des classes, se pose une autre question: devra-t-on choisir des écoles avec ou sans cours professionnels? Cela devrait-il être aléatoire? C'est une question sur laquelle nous aurons à nous pencher étant donné qu'il n'existe encore qu'un nombre relativement réduit d'écoles comportant des cours professionnels et qu'elles ne présentent pas une distribution équitative pour les différentes régions considérées. Ces cours, en effet, sont ouverts, par les écoles, en fonction de leurs propres ressources de personnel enseignant.

B. Questionnaires

1. Questionnaire des adolescents

a Données des élèves

- Variables sociodémographiques
- auto-concept de compétence (en portugais, en mathématique)
- expectatives et valorisation des résultats généraux et spécifiques pour les matières de portugais et mathématique ; motivation intrinsèque et extrinsèque

b Perception de la famille

- stimulation cognitive
- niveau d'instruction des parents : instruction dans l'environnement familial et devoirs scolaires

- en quelle mesure les parents servent-ils de modèle pour leurs enfants ? : lectures, participation à une formation.
- motivation par les parents : attentes, intérêt pour le développement cognitif des enfants, attributions
- interaction dans la famille : intimité, climat familial, relation aux parents
- intérêt pour les devoirs scolaires, engagement envers l'école

c Variables scolaires

- résultats scolaires des deux années antérieures
- curriculum et nombre d'heures d'enseignement
- qualité de l'enseignement : conduite de la classe, autorité du prof, satisfaction avec le prof compétence du prof pour expliquer quelque chose
- indiscipline dans la classe

d Variables transition scolaire

- rétrospective : coûts/bénéfices pendant la transition scolaire
- options professionnelles et éducatives, critères du choix professionnel
- support des parents pendant les transitions scolaires

2. Questionnaire des parents

a Variables sociodémographiques

b Attentes et valorisation des résultats généraux et spécifiques pour les matières de portugais et de mathématique

c Niveau d'instruction des parents: instruction dans l'environnement familial et devoirs scolaires

d En quelle mesure les parents servent-ils de modèle : lectures, participation à une formation...

e Motivation par les parents : attentes, intérêt pour le développement cognitif des enfants, attributions

f Interaction dans la famille : intimité, climat familial, relation parents/enfants

g Intérêt pour les devoirs scolaires, engagement envers l'école.

C. Forme des questions

Selon le recensement général de la population de 1991 (cité par Benavente, 1996, p.12), 17 % de la population portugaise de 15 à 64 ans ne savait ni lire ni écrire ou avait moins de 4 ans de scolarité et 38,3 % avait 4 ans de scolarité.

D'après le recensement scolaire du Ministère de l'Education (www.giase.min-edu.pt en 13.08.07), entre 1995-96 et 2004-05, la proportion des élèves qui n'ont pas terminé la 9^e année de scolarité se situe entre 17,2% et 20,4% et ceux qui n'ont pas terminé l'enseignement secondaire, entre les 32,1 et les 39,4%. Les premiers chiffres cités seraient, par hypothèse, ceux de la génération des parents des jeunes qui seront l'objet de notre recherche. Dès lors, ces statistiques conditionnent, non seulement les questions elles-mêmes mais aussi la forme comme elles devront être posées: à travers un questionnaire ou une interview. Il nous semble que l'interview sera plus adéquate à une population qui présente un niveau moins élevé de littéracie puisque existerait une plus grande possibilité d'éclaircissement de la personne interrogée. Cependant, cette modalité de cueillette des données peut présenter des contraintes car les sujets n'aiment pas montrer leur manque de compréhension des questions ou peuvent tendre à ne pas présenter la réponse vraie puisqu'ils ne sont pas complètement couverts par l'anonymat. Les variables sur la transition scolaire et celles qui concernent les parents : servent-ils ou non de modèle pour leurs enfants, comme aussi les variables concernant la motivation scolaire par les parents, l'interaction avec la famille, l'intérêt des parents pour les devoirs et pour l'école posent globalement des difficultés culturelles, si on tient compte de ce qu'on vient d'exposer quant au niveau d'éducation et de formation de la population en général. Comme le relate Benavente (1996:31), dans son étude sur la littéracie au Portugal, on remarque que l'instruction scolaire des parents continue à conditionner les probabilités de scolarisation de leurs enfants : plus bas est le niveau de scolarité des parents, plus pauvres se révèlent, en moyenne, les profils des trajectoires scolaires de leurs enfants.

D. Concrétisons par quelques exemples les questions les plus significatives en termes d'adaptabilité, retirées du questionnaire des parents.

1. Sur les parents eux-mêmes:

Q.12: Quel est le revenu brut de l'agrégat familial?

Peu significative, puisque le taux élevé de fuite aux impôts mène aux fausses déclarations.

Q.13: Quel est le niveau le plus élevé de formation scolaire dans la famille? La réponse prévoit tous les niveaux, depuis la scolarité obligatoire jusqu'aux divers niveaux de formation professionnelle, de base, moyenne et supérieure.

Comme l'éventail, au Portugal, n'est pas aussi vaste, la structure des réponses possibles devra être simplifiée dans le sens ascendant et plus diversifiée dans le sens descendant, en introduisant les degrés de scolarité de 4 ans et de 6 ans, termes antérieurs de la scolarité obligatoire.

2. Relation parents enfant autour de l'école:

Q.22: vous acquittez-vous de quelque fonction spéciale dans l'école de votre fils (fille) de votre zone de résidence?

Q. 23: les réunions de parents ont entre autres, comme objectif, que ceux-ci s'informent sur les questions scolaires. Bien que légalement prévue, l'association de parents dans chaque école n'est guère répandue. La collaboration des parents en salle de cours n'est pas prévue et le contact avec d'autres parents n'est pas une dynamique d'école ni des associations elles-mêmes quand elles existent. Le contact des parents se fait avec un seul professeur, le directeur de classe et non avec chacun des professeurs. On pourrait introduire ici la question de la co-évaluation des professeurs par les parents, question soulevée l'année dernière par la Ministre de l'Éducation et qui a provoqué une forte polémique: cette proposition a été refusée par les professeurs et les structures syndicales.

Q. 37: Votre fils (fille) a-t-il déjà pris des contacts pour continuer, quand il terminera sa 9^e année de scolarité ?

Q.39: Quelle est l'attitude là, à la maison, quand votre fils /fille se met à la recherche d'une place de stage?

Q 42: Vous souvenez-vous du temps où votre fils n'était pas encore entré à l'école professionnelle ou en stage: quelle était l'attitude à la maison? Ces questions disparaissent quand n'existent pas localement de situations similaires. Ce sont les écoles où existent les cours professionnels en question qui se chargent de trouver les places de stage et non les élèves eux-mêmes.

Q40: Quelle a été l'attitude à la maison, quand votre fils/fille a décidé de s'inscrire dans une école secondaire (Mittelschule)?

À adapter. En Suisse, ce niveau d'école correspond à l'enseignement secondaire portugais, mais alors que ce qui existe au Portugal est une école unique avec différentes

options de cours, en Suisse, il y a différents types d'écoles. Au contraire de la Suisse, au Portugal, il n'y a pas de classement par notes ou par examens d'admission à l'enseignement secondaire. Ces examens d'admission n'existent que pour l'admission à l'enseignement supérieur.

III Conclusion

Il semble donc que les principales différences que nous rencontrons entre la recherche réalisée en Suisse et celle que nous voulons mener dans la région de Lisbonne et vallée du Tage, résident surtout dans la structure de l'enseignement scolaire, notamment en ce qui concerne les cours professionnels qui viennent seulement d'être implémentés au Portugal. De plus, le fait que ce soient les écoles elles-mêmes qui se chargent de trouver les places de stage, délie l'étudiant aussi bien que sa famille de cette responsabilité, ne les impliquant pas dans un choix qui pourrait être conditionné, au départ, par les offres relatives aux places de stage de la profession en vue. D'autre part, il n'existe pas de correspondance entre la diversité de types d'écoles existantes en Suisse et le système portugais, puisqu'il y a ici une école unique et que les options entre les différents domaines -qu'ils soient scientifiques ou techniques et professionnels- sont faites en 10e ou en 11e année de scolarité. Bien sûr, il y a des options de cours professionnels en 6e et 7e année mais celles-ci s'appliquent aux plus de 15 ans qui n'ont pas terminé la scolarité obligatoire, ce qui exclut ces élèves de notre recherche car ils ne sont pas insérés dans le système scolaire régulier.

En relation aux problèmes de traduction de certains concepts par manque d'équivalent national, insistons sur le terme de *Mittelschule*, de traduction difficile et de l'une ou l'autre caractérisation des revenus familiaux: il sera plus simple de contourner la question en utilisant des termes adéquats à la situation même s'ils ne sont pas complètement symétriques.

De cette problématique, pourra résulter une plus complexe comparabilité qui ne devra toutefois pas empêcher le développement de ce travail puisque ses résultats seront aussi importants à niveau national, pour une prise de conscience des familles quant à l'importance éventuelle de leur implication et de ses effets dans les résultats scolaires de leur enfant, problème qui se pose avec de plus en plus d'acuité dans la société portugaise.

Bibliographie:

Benavente, Ana *et al.*, 1996, *A Literacia em Portugal*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian/Conselho Nacional de Educação.

Blyth, D. A., Simmons, R. G., & Carlton-Ford, S., 1983, "The adjustment of early adolescents to school transitions", *Journal of Early Adolescence*, n° 3, pp.105-120.

Bronfenbrenner, U., 1981, *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung*, Stuttgart, Klett-Cotte.

Catterall, J. S., 1998, "Risk and resilience in student transitions to high school", *American Journal of Education*, n° 106(2), pp.302-333.

Detry, B. e Cardoso, A., 1996, *Construção do Futuro e Construção do Conhecimento*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

Detry, B. e Cardoso, A. (2004). "Abandono escolar precoce e exclusão social: resultados de uma investigação-acção junto de jovens de um bairro degradado" in DAMIÃO SILVA, M.H., (Orgs.), *Crianças e Jovens em Risco: da investigação à intervenção*, Coimbra, Almedina, pp.141-151.

Detry, B., Neuenschwander, M. et Silva, M.J., 2005, "«Qui suis-je?»: abandon scolaire précoce et processus identitaires à l'adolescence", in Balsa, C., Org., *Confiance et Lien Social*, Fribourg, Presses de l'Université de Fribourg (Res Socialis), pp. 301-312.

Eccles, J. S. et al., 1993, "Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families", *American Psychologist*, n° 48, pp.90-101.

Eder, F., 1989, „Der Uebergang von der Hauptschule auf weiterführende Schulen - eine Pilot-Untersuchung“, *Empirische Pädagogik*, n° 3(4), pp.311-338.

Eder, F., 1996, *Schul- und Klassenklima. Ausprägung, Determinanten und Wirkungen des Klimas an höheren Schulen*, Innsbruck, Studien-Verlag.

Gutman, L., & Midgley, C., 2000, "The role of protective factors in supporting the academic achievement of poor African American students during the middle school transition", *Journal of Youth and Adolescence*, n° 29(2), pp. 223-248.

Helmke, A., & Weinert, F., 1997, "Bedingungsfaktoren schulischer Leistungen", in Weinert, F. E., Ed, *Enzyklopädie der Psychologie*, Göttingen, Hogrefe, Vol. 3: *Psychologie des Unterrichts und der Schule*, pp. 71-176.

Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence. The impact of school, family, and community. Connections on student achievement* (Internet report): National Center for family & community connections with schools.

Herzog, W., Neuenschwander, M. P., & Wannack, E., 2006, *Berufswahlprozess. Wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten*, Bern, Haupt.

Isakson, K., & Jarvis, P., 1999, "The adjustment of adolescents during the transition into high school: A short-term longitudinal study", *Journal of Youth and Adolescence*, n°28, pp. 1-26.

Neuenschwander, M. P., 2005, *Unterrichtssystem und Unterrichtsqualität. Konturen einer Unterrichtstheorie für die Sekundarstufe und ihre empirische Bewährung*, Bern, Haupt.

Neuenschwander, M. P., Balmer, T., Gasser, A., Goltz, S., Hirt, U., Ryser, H., Wartenweiler, H., 2005, *Schule und Familie - was sie zum Schulerfolg beitragen*, Bern, Haupt.

Ramalho, G., Coord., 2004, *Resultados do Estudo Internacional Pisa 2003*, Lisboa, GAVE/Ministério da Educação.

Sites Web:

<http://www.min-edu.pt>

<http://www.min-edu.pt/np3/764.html>

<http://www.giase.min-edu.pt>

<http://www.novasoportunidades.gov.pt>

<http://www.jacobscenter.uzh.ch/neuenschwander/index.en.html>